



Smernice za načrtovanje in izvajanje kompetenčno zasnovanega višjega strokovnega izobraževanja

Smernice so bile pripravljene v okviru projekta »Modernizacija srednjega poklicnega in strokovnega izobraževanja, vključno z vajeništvom, prenova višješolskih študijskih programov ter vzpostavitev digitalno podprtih učnih mest 2022–2026«

Junij 2026

Smernice za načrtovanje in izvajanje kompetenčno zasnovanega višješolskega študija

PRI PRIPRAVI SMERNIC SO SODELOVALI:

Avtorja:

Matej Urbančič, Helena Žnidarič

Besedilo so prispevali tudi:

Mateja Hergan, Darko Mali, Velesa Mrak, Dragica Budič, Nataša Makovec, Egon Pipan in Gregor Rak

Urednik:

Matej Urbančič

Jezikovni pregled:

Amidas d. o. o.

Center RS za poklicno izobraževanje

Ljubljana, junij 2026

Projekt sofinancirata Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje Republike Slovenije in Evropska unija – NextGenerationEU. Projekt se izvaja skladno z načrtom v okviru razvojnega področja »Pametna, trajnostna in vključujoča rast«, komponente Krepitev kompetenc, zlasti digitalnih in tistih, ki jih zahtevajo novi poklici in zeleni prehod (C3 K5), ukrepov: reforma C. Modernizacija srednjega poklicnega in strokovnega izobraževanja, vključno z vajeništvom, prenova višješolskih študijskih programov ter vzpostavitev digitalno podprtih učnih mest in investicija G. Krepitev sodelovanja med izobraževalnim sistemom in trgom dela: projekt Modernizacija srednjega poklicnega in strokovnega izobraževanja, vključno z vajeništvom, prenova višješolskih študijskih programov ter vzpostavitev digitalno podprtih učnih mest.

Kataložni zapis o publikaciji (CIP) pripravili v Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani

COBISS.SI-ID 280886531

ISBN 978-961-7139-85-3 (PDF)

Kazalo

1. O projektu	4
2. Uvod.....	5
3. Kompetenčna zasnovanost višjega strokovnega izobraževanja	6
4. Kompetenčna zasnovanost višješolskih študijskih programov	9
5. Načrtovanje in uvajanje kompetenčno zasnovanih programov na ravni šole	14
6. Izvajanje kompetenčno zasnovanega študijskega procesa.....	20
7. Ocenjevanje v kompetenčno zasnovanem študijskem procesu	23
8. Zagotavljanje kakovosti kompetenčno zasnovanega pouka	25
9. Zaključek.....	27
10. Viri in literatura	28

Kazalo razpredelnic

Razpredelnica 1: Primer opisa ključnega dela iz poklicnega standarda za področje dela <i>Vodenje</i>	10
Razpredelnica 2: Oblikovanje kompetence v študijskem predmetu, izhajajoč iz ključnega dela v poklicnem standardu	10
Razpredelnica 3: Področja Bloomove taksonomije učnih ciljev	11
Razpredelnica 4: Ravni načrtovanja kompetenčno zasnovanega višješolskega strokovnega izobraževanja	13
Razpredelnica 5: Kazalniki doseganja ciljev uvajanja kompetenčnega izobraževanja	15
Razpredelnica 6: Značilnosti kompetenčnega načrtovanja in uvajanja programov...	17
Razpredelnica 7: Faze načrtovanja izvedbe programa.....	19
Razpredelnica 8: Izvajanje kompetenčno zasnovanega študijskega procesa	20
Razpredelnica 9: Didaktično-metodični pristopi, ki podpirajo razvoj kompetenc.....	22
Razpredelnica 10: Značilnosti kompetenčnega preverjanja in ocenjevanja.....	24

1. O projektu

Projekt »Modernizacija srednjega poklicnega in strokovnega izobraževanja, vključno z vajeništvom, prenova višješolskih študijskih programov ter vzpostavitev digitalno podprtih učnih mest 2022–2026« je financiran v okviru Načrta za okrevanje in odpornost (NOO), ki je nacionalni program reform in naložb, s katerimi se blažijo gospodarske in socialne posledice pandemije covid-19 v Sloveniji. Namen načrtovanih ukrepov NOO je do leta 2026 podpreti dolgoročno trajnostno rast ter obravnavati izzive zelenega in digitalnega prehoda.

Temeljni cilj projekta je modernizirati poklicno in strokovno izobraževanje na način, ki bo omogočal krepitev kompetenc za digitalni in zeleni prehod, večjo prilagodljivost, odpornost in odzivnost PSI na potrebe trga dela, okolja in posledično izboljšanje njegove relevantnosti za gospodarsko okrevanje, zvišanje produktivnosti ter uravnotežen družbeni, okoljski in gospodarski razvoj.

V okviru projekta se izvajajo naslednje aktivnosti:

- aktivnost 1: kompetence in kvalifikacije za digitalni in zeleni prehod,
- aktivnost 2: kakovost načrtovanja in izvedbe programov srednjega poklicnega in strokovnega izobraževanja na ravni izvajalcev,
- aktivnost 3: nadaljnji razvoj vajeništva in povezava šol s podjetji,
- aktivnost 4: digitalno podprta učna mesta na področju zdravstva in socialnega varstva ter predšolske vzgoje,
- **aktivnost 5: prenova višješolskih študijskih programov in**
- aktivnost 6: izvedba dogodkov za povečanje atraktivnosti in kakovosti PSI.

Dokument Smernice za načrtovanje in izvajanje kompetenčno naravnane višješolskega študija je nastajal sočasno s prenovo Izhodišč za pripravo višješolskih študijskih programov (2025), ki na področje kompetenčnega načrtovanja in izvajanja prinašajo nekaj novosti, v pričujočem dokumentu pa je poudarjeno usmerjanje v izvedbo kompetenčno zasnovanih programov.

2. Uvod

Kompetenčno zasnovano izobraževanje je pedagoški pristop, ki zahteva spremembe in prilagoditve na ravni priprave in izvedbe izobraževalnih programov. Za razvoj tovrstne oblike izobraževanja je zelo pomembna na eni strani zasnova **nacionalnega programa** ter na drugi, kako šola načrtuje in pristopa k uresničevanju **izvedbenega kurikula** – oba sta hkrati strateška in razvojna dokumenta. Na njuni podlagi šola opredeli način doseganja ciljev posameznega izobraževalnega programa in ga konkretizira v izvedbeno obliko. Šole pridobijo s tem avtonomijo ter sočasno prevzemajo odgovornost za načrt izvedbe in uresničevanje zastavljenih ciljev.

Smernice za načrtovanje in izvajanje kompetenčno naravnane višješolskega strokovnega izobraževanja so torej namenjene v prvi meri izvajalcem višješolskih študijskih programov, pa tudi pripravljavcem nacionalnega programa. Šola nacionalni program udejanja z načrtovanjem študijskega procesa, pri katerem je poudarek na stvarnih delovnih situacijah in ključnih delih. S tem povezane poklicne kompetence so v delovnem okolju pogosto kompleksne in zahtevajo celovit razvoj ter pripravljenost na spremembe v delu, v podjetju in na sploh na trgu dela. Višje strokovno izobraževanje je vpeto v konkretna delovna okolja in zato omogoča neposredno odzivnost na potrebe gospodarstva, predstavlja stičišče formalnega izobraževanja in praktičnega usposabljanja, kot izobraževanje na terciarni ravni pa vključuje večjo odgovornost tudi za študente.

Koncept kompetenčno zasnovanega izobraževanja temelji na učno-ciljnem pristopu, na pridobivanju znanja in spretnosti, uporabnih za delo. Kompetenčno zasnovan program je namenjen usvajanju splošnega in strokovnega znanja, vključuje razvoj praktične usposobljenosti za različna dela, razvoj odnosa do dela in delovnega okolja ter hkrati podpira osebni razvoj posameznika.

Okvir za uresničevanje kompetenčnega pristopa v višjem strokovnem izobraževanju je pripravljen na podlagi opredelitev poklicne pedagogike (Makovec Radovan, 2023), nekatera splošna priporočila so povzeta po Smernicah za načrtovanje in izvajanje kompetenčno zasnovanih programov v poklicnem in strokovnem izobraževanju (Makovec Radovan, 2025), temeljno podlago pa predstavljajo veljavna izhodišča za pripravo višješolskih študijskih programov (CPI,

2025). Prav tako so bila pri oblikovanju gradiva pomembna spoznanja o učinkovitih pedagoških praksah (Cedefop, 2020) in izkušnje CPI pri prenovah programov v poklicnem in strokovnem izobraževanju.

Gradivo je namenjeno višješolskim zavodom, vodstvom, strokovnim timom, predavateljem in mentorjem na šoli in v podjetjih, pa tudi strokovnim skupinam, ki pripravljajo višješolske študijske programe, kot usmeritev in podpora pri razvoju in izvedbi programov. Poleg tega je tudi prispevek k skupnemu razumevanju in uresničevanju strateških usmeritev višjega strokovnega izobraževanja v Sloveniji. S kompetenčno zasnovanimi višješolskimi študijskimi programi se namreč delo šol organizacijsko precej spremeni. Udejanjanje načel kompetenčno zasnovanega izobraževanja predpostavlja večjo prožnost načrtovanja in izvedbe programa, kar zahteva sistematičen in celovit pristop k pripravi, izvedbi študijskega procesa in ocenjevanju študentovih dosežkov za čim bolj učinkovito doseganje ciljev programa ter razvoja poklicnih in ključnih kompetenc. Kompetenčno zasnovano izobraževanje bi moralo kot tako biti osnovna in strateška naravnost šole za oblikovanje celovite poklicne izobrazbe študentov. Ne pomeni le tehnične, organizacijske ali vodstvene preureditve obstoječih študijskih programov, temveč je premik v filozofiji – od poučevanja vsebin k spodbujanju razvoja zmožnosti za reševanje realnih problemov, utemeljeno odločanje in samostojno delovanje v poklicnih kontekstih.

3. Kompetenčna zasnovanost višjega strokovnega izobraževanja

Kompetenčno zasnovano izobraževanje je konceptualni pristop kurikularnega načrtovanja, katerega cilj je usmerjanje v aplikativno razsežnost višješolskega študijskega programa (VŠP), ki močno vpliva na končno opredeljen pedagoški in didaktični pristop (Açıkgöz in Babadoğan, 2021). Jedro tega pristopa je usposobitev za poklic in s tem osredinjenost na premišljen razvoj poklicnih in ključnih kompetenc študentov za učinkovito opravljanje dela v izbranem poklicu oziroma na širšem strokovnem področju (Štefanc, 2021, str. 154–157). To pomeni na študenta in v delo usmerjeno načrtovanje in izvajanje pedagoškega procesa, pri čemer ima vidik usposobljenosti za opravljanje strokovnega in praktičnega dela učinek na vse nadaljnje korake načrtovanja.

Kompetenčno zasnovano izobraževanje zahteva spremembe na vseh ravneh, od priprave programov na nacionalni ravni do izvedbene na ravni šole in posameznega predavatelja.

Pri kompetenčno zasnovanem pristopu na področju višjega strokovnega izobraževanja so potrebne prilagoditve oziroma spremembe na različnih ravneh in področjih, in sicer pri:

► **Pripravi višješolskega študijskega programa.** V ospredje pri pripravi programov je postavljen razvoj poklicnih in ključnih kompetenc. Iz poklicnih standardov identificirane kompetence so smiselno vključene v kataloge znanja za študijske predmete in praktično izobraževanje. Programi omogočajo razvoj vseh treh dimenzij kompetence, pridobivanje strokovnoteoretičnega znanja, razvoj spretnosti in odnosno dimenzijo skozi učno-ciljno naravnost.

► **Strateškem sodelovanju z delodajalci.** Sodelovanje se mora odražati na več področjih. Delodajalci sodelujejo pri opredelitvi zahtevane ravni poklicne usposobljenosti, prav tako lahko podprejo zmanjševanje razlik med izobraževanjem in zahtevami na trgu dela. Omogočijo lahko kompleksnejšo in celovitejšo učno izkušnjo v kakovostnem in stvarnem delovnem okolju z vsemi odkloni od načrtovane oziroma razvojne poti. Sodelovanje z delodajalci omogoča večjo relevantnost vsebin, skupno evalvacijo in prenos znanja v prakso.

► **Načrtovanju in izvajanju izobraževanja.** To za študente pomeni pridobivanje izkušenj z v dejavnosti usmerjenimi praktično in razvojno zasnovanimi nalogami. Pomembno je stalno usmerjanje v praktičnost in interdisciplinarnost oziroma v povezovanje različnih vrst znanja pri izvajanju konkretnih nalog. Večji pomen pridobijo projektne in aplikativno raziskovalne naloge študentov, ki so dejansko uporabne za delodajalca. Hkrati je pomembno, da je vsaka kompetenca umeščena v širši kontekst poklicne dejavnosti, opredeljene v poklicnem standardu, in omogoča sledenje zahtevam trga dela. Poleg poklicnih kompetenc je treba upoštevati in ustrezno vključevati tudi ključne kompetence, kot so sporazumevanje, timsko delo, reševanje problemov, podjetnost, trajnostnost delovanja in druge kompetence, ki so del splošne izobraženosti posameznika.

► **Delu in vlogi predavatelja.** To se kaže v spremenjenem načinu načrtovanja, priprave, izvajanja, spremljanja in evalvacije pedagoškega procesa, in sicer na način, ki v čim večji meri podpira razvoj poklicnih in ključnih kompetenc študentov. Poleg tega pa tudi drugačen, bolj prožen način medsebojnega sporazumevanja in sodelovanja, pa tudi usmerjanja in podpore študentom. Vključevanje projektnega oziroma problemskega pristopa zahteva odprt in prilagodljiv študij, pri katerem predavatelj vzpostavlja za študente ustrezno, motivacijsko in uporabno okolje ter jih spodbuja k samostojnemu delu, inovativnosti in sodelovanju. Problemski in projektni pristop, ki temelji na avtentičnih in kompleksnih delovnih procesih, omogoča istočasen razvoj različnih poklicnih in ključnih kompetenc.

Od izvajalcev VŠP se pričakuje odlično poznavanje poklica, stroke, zahtev delodajalcev, pedagogike, andragogike in didaktike, pa tudi obvladovanje raznovrstne tehnologije, strokovnega jezika okolja in tujih jezikov, poslovnega okolja in drugih z delom povezanih značilnosti. Zato mora biti njihov profesionalni razvoj usmerjen tako v stalno strokovno kot tudi pedagoško izpopolnjevanje.

► **Vlogi študenta.** Ta mora biti soustvarjalec študijskega procesa. To pomeni, da ga samousmerja, je samoiniciativen, zavzet in odgovoren za lastno učenje, aktivno sodeluje v projektnih in problemsko zasnovanih nalogah ter opravlja kakovosten premislek o opravljenem delu. Predpogoj, ki je podlaga kompetenčni izvedbi, je vnaprej jasno opredeljena vloga študenta kot soustvarjalca študijskega procesa.

► **Vlogi podjetij.** Temeljna sestavina višjega strokovnega izobraževanja je praktično izobraževanje v podjetju, ki predstavlja ključni prostor za celosten razvoj kompetenc študenta. Delo oziroma učenje v avtentičnem delovnem okolju omogoča preverjanje in nadgrajevanje obstoječega znanja in pridobivanje specifičnega znanja v kontekstu konkretnih delovnih nalog. Prav tako pomemben je vpogled v organizacijo delovnega okolja in vloge posameznika v njem. Delovanje podjetij se razlikujejo glede na vrsto, velikost in panogo, v kateri deluje. Velika večina se jih usmerja od zgolj ustvarjanja dobička in rasti, tudi v inovacije, razvoj novih tehnologij, izdelkov ali procesov. Pogosto si prizadevajo za pozitivno delovanje v skupnosti in na okolje z vključevanjem trajnostne prakse in etičnega poslovanja, ustvarjajo pozitivno

delovno okolje in skrbijo za dobrobit zaposlenih. To vpliva na povečanje produktivnosti in na ohranjanje konkurenčne prednosti na trgu. Prilagodljivost podjetij pomeni tudi stalno prilagajanje delovnega okolja, delovnih nalog in s tem posledično tudi praktičnega izobraževanja študentov. Vloga podjetja je torej tudi skrbeti za ustrezno inovativno učno okolje, ki omogoča dobro usposobitev za zaposlitev.

➤ **Spremljanju in vrednotenju dosežkov študenta.** Učni cilji študijskih predmetov usmerjajo razvoj poklicnih in ključnih kompetenc študenta ter so hkrati podlaga za načrtovanje učnih vsebin in didaktičnih pristopov za preverjanje in ocenjevanje znanja. Kompetenčna zasnova izobraževanja zahteva drugačen način spremljanja in ocenjevanja študentovih dosežkov. Ocenjevanje kompetenc mora biti celostno z vidika znanja in praktične usposobljenosti ter tudi z odnosnega vidika. Se pravi, da je treba izbrati in uporabiti ustrezne in raznovrstne načine ocenjevanja, ki to omogočajo.

4. Kompetenčna zasnovanost višješolskih študijskih programov

V kompetenčno zasnovanem izobraževanju predstavlja **poklic temelj izobraževalnega procesa**. Poklic opredeljujejo ključna dela oziroma delovni procesi, ki oblikujejo zaključeno poklicno celoto, kar zahteva ustrezno opredelitev kompetenc oziroma učnih ciljev v programu, s katerimi ustrezno pokrijemo področje možnih delovnih situacij.

Višješolski študijski programi so zasnovani za potrebe delodajalcev ter zagotavljajo podlago za usposobitev za izvedbo delovnih procesov in nalog, pomembnih za konkretne poklice. Program mora povezovati vse elemente študija z zahtevami izbranega poklica, pri čemer je ključno pri načrtovanju in izvedbi programa partnersko sodelovanje med šolo in podjetjem, saj šele to omogoča ustrezno raven strokovnega in praktičnega znanja ter usvajanje vseh dimenzij kompetenc.

Izhodišča za pripravo višješolskih študijskih programov (2025) kot podlago za kompetenčno zasnovanost opredeljujejo poklicne standarde in v njih opredeljena ključna dela (Razpredelnica 1). Eden ali več poklicnih standardov je podlaga za opredelitev poklicnih kompetenc in učnih ciljev v VŠP. Poklicni standard povezuje temeljni namen izobraževanja in cilje gospodarstva – med socialnimi partnerji usklajen

popis ključnih del oziroma poklicnih kompetenc znanja in spretnosti, ki jih potrebuje posameznik za opravljanje konkretnega poklica, ter raven njegove zahtevnosti.

Razpredelnica 1: Primer opisa ključnega dela iz poklicnega standarda za področje dela *Vodenje*

Področje dela	Ključno delo	Spretnosti in znanja
Vodenje	<ul style="list-style-type: none">Vodi in koordinira delo v timu	<ul style="list-style-type: none">Načrtuje in razporeja delo po programuSpremlja izvajanje delovnih nalogEvalvira učinkovitost in analizira odzive
	<ul style="list-style-type: none">Organizira srečanja tima	<ul style="list-style-type: none">Izbira in pripravlja vsebineOrganizira in usklajuje

Poklicni standard deluje kot vsebinsko-analitična podlaga poklicnim kompetencam in učnim ciljem programa. Program mora biti zasnovan tako, da pokrije potrebne kompetence širšega poklicnega/strokovnega področja in specifične kompetence posameznega poklica.

Ključna dela oziroma delovni procesi so smiselno vključeni in razdelani s poklicnimi in ključnimi kompetencami v modulih in študijskih predmetih programa, iz katerih je razvidno, česa bo po zaključku učnega procesa študent zmožen (Razpredelnica 2).

Razpredelnica 2: Oblikovanje kompetence v študijskem predmetu, izhajajoč iz ključnega dela v poklicnem standardu

Kompetenca: Vodenje in koordinacija izvajanja delovnih nalog

Učni cilji

Študent/študentka:

- razdeljuje naloge in projekte med člane tima glede na njihovo znanje, sposobnosti in izkušnje ter določa časovne okvire za izvedbo,
 - organizira in vodi izvajanje delovnega procesa, pri čemer ugotavlja in sproti razrešuje ovire,
 - spremlja napredek priprave nalog ter zagotavlja informativne in sprotne povratne informacije.
-

Na poklicne kompetence je treba smiselno navezovati tudi ključne kompetence. Kako to najustrezneje narediti, je predlagano v okviru projekta v pripravljenih Smernicah za vključevanje ključnih kompetenc v višješolske študijske programe (2025).

Ocenjevanje znanja je sicer del postopka načrtovanja izvedbe programa na ravni šole, vendar ga je treba imeti v mislih že pri pripravi samega VŠP. Z uporabo taksonomije se učni cilji zapišejo na način, da je jasno, na kateri ravni zahtevnosti se bo zahtevalo izkazovanje znanja in usposobljenost študenta. To v veliki meri olajša pripravo kriterijev in standardov ocenjevanja znanja, s katerimi zagotovimo objektivnost. Prednost uporabe taksonomije učnih ciljev je tudi v tem, da je lahko v pomoč pri razporejanju učnih ciljev po zahtevnosti doseganja in je zato enostavneje razporejati cilje po semestrih, letnikih, torej v zaporedju.

Ena od številnih taksonomij, ki je primerna za ocenjevanje v kompetenčno zasnovanih programih, in je tudi sicer najpogosteje uporabljena, je Bloomova taksonomija (Razpredelnica 3). Taksonomija razčlenjuje tri področja na več stopenj, ki se postopno nadgrajujejo in jih pri razvoju ni mogoče kar preskakovati. Po Bloomu je učne cilje mogoče razdeliti na čutno (afektivno) in miselno (kognitivno) področje ter ročne in fizične oziroma telesne sposobnosti (psihomotorično področje). Za vsako področje so izbrani značilni glagoli (Kennedy, 2015, Anderson idr., 2016), ki opisujejo posamezno raven; nekateri so vključeni v več ravni. Slednji so značilni za povezovalne dejavnosti in prečijo ravni, nekateri tudi področja.

Razpredelnica 3: Področja Bloomove taksonomije učnih ciljev

Afektivno področje	Kognitivno področje	Psihomotorično področje
Čustveno motivacijski elementi	Znanje in zakonitosti	Razvoj spretnosti in veščin
5 stopenj	6 stopenj	7 stopenj
<ul style="list-style-type: none">• Sprejemanje (zavedanje)• Odzivanje (reakcija)• Vrednotenje (ukrepanje)• Oblikovanje sistema vrednot• Oblikovanje notranjega vrednostnega sistema (značaja)	<ul style="list-style-type: none">• Poznavanje• Razumevanje• Uporaba• Analiziranje• Vrednotenje• Ustvarjanje	<ul style="list-style-type: none">• Zaznavanje• Pripravljenost (na odziv)• Vodeno odzivanje• Obvladano odzivanje• Kompleksno odzivanje• Prilagajanje (sklepanje)• Izvirnost

Glagoli so zbrani v različnih publikacijah (Prirejeno po Kennedy, 2015, Makovec Radovan, 2025).

Izbrani glagoli omogočajo tudi izogibanje ciljem, ki jih ni mogoče kvantificirati in vrednotiti njihovega doseganja (*razumeti, spoznati, znati ...*). S tem orodja za ocenjevanje bolj natančno opišejo cilj učenja in olajšajo tudi oblikovanje kriterijev za vrednotenje. Pri tem je pomembno tudi, da so učni cilji dovolj specifični, da lahko

ocenjevalec nedvomno preveri pri študentu doseganje nekega cilja na zahtevani ravni. Glagolu sledi kontekst, s katerim je dejansko opredeljen cilj. V večini primerov je en cilj zapisan z enim glagolom in jasnim kontekstom. Pomembno je, da so stavki jasni in jedrnat, stavčne strukture enostavne, jezik direkten in brez žargona. Na voljo so sicer različna pomagala za pisanje učnih ciljev (Kennedy, 2015), ki jih je dobro natančno preučiti in ustrezno uporabljati.

Učni cilji morajo biti torej zapisani tako, da jih je mogoče uporabiti za preverjanje in ocenjevanje znanja. Hkrati pa je pomemben tudi razmislek o realnosti pričakovanj, se pravi, da bodo študenti zmožni doseči predvideno raven v času, ki jim je na voljo.

Pri načrtovanju VŠP mora biti torej v ospredju razvoj kompetenc študenta oziroma zmožnost uporabe znanja, spretnosti in sposobnosti za delo ter hkrati za izboljševanje izvajanja s sprotno refleksijo oziroma evalvacijo. V kompetenčno zasnovanem izobraževanju je še posebej izražena in poudarjena značilnost poklicnega izobraževanja, pri katerem se celovito povezujeta izobraževanje na šoli in praktično izobraževanje pri delodajalcu (PRI). Zato opravljanje PRI študentu sočasno povečuje zaposljivost, lahko tudi v drugih sorodnih panogah. Kompetenčno zasnovan VŠP tudi postavlja temelje za nadaljnji študij in s tem motiviranost za vseživljenjsko učenje, spodbuja študentov osebni razvoj, izgradnjo njegove vloge v podjetju in v družbi.

Sestavni del VŠP je tudi t. i. odprti kurikulum, del programa, ki ni določen na nacionalni ravni, in ga šola sooblikuje s socialnimi partnerji glede na posebnosti lokalnega okolja, potrebe trga dela ter načrtovane razvojne in strateške usmeritve. Šola lahko z odprtim kurikulumom dopolnjuje nacionalni del programa tudi s kompetencami in cilji, specifičnimi za določenega delodajalca oziroma značilnimi za regijo ali panogo. Z vključevanjem aktualnih in inovativnih vsebin krepi povezave med izobraževanjem in delovnim okoljem ter s tem zagotavlja večjo relevantnost izobraževalnega procesa. Na ta način poudari kompetenčno zasnovano, saj deluje odprti kurikulum v kompetenčno zasnovanem višjem strokovnem izobraževanju kot mehanizem za visoko prilagodljivost, hitro odzivnost in kakovostno izvajanje programov.

Ravni načrtovanja kompetenčnega izobraževanja so povzete v Razpredelnici 4.

Razpredelnica 4: Ravni načrtovanja kompetenčno zasnovanega višješolskega strokovnega izobraževanja

Raven	Opredelitev
Sistemska raven	<ul style="list-style-type: none">• Kompetenčno zasnovano izobraževanje zahteva spremembe na vseh ravneh, sistemski s pripravo VŠP na nacionalni ravni ter na izvedbeni tako na ravni celotne šole kot posameznega izvajalca programa.
Priprava nacionalnega programa	<ul style="list-style-type: none">• Študijski program temelji na enem ali več poklicnih standardih. Osnova izobraževanja je poklic.• V načrtovanje in izvajanje so vključeni vsi deležniki, socialni partnerji, izobraževalne ustanove, delodajalci, študenti, nacionalna inštitucija in drugi.• Poklicne in ključne kompetence VŠP izhajajo iz poklicnih standardov in opredeljenih ključnih del in procesov ter so smiselno vključene v module oziroma študijske predmete in v praktično izobraževanje.• Na podlagi kompetenc so oblikovani učni cilji, ki določajo, kaj naj bi študent znal, razumel in bil sposoben narediti po zaključku študijskega procesa.• Razvoj kompetenc je postopen in skladen s cilji programa, poklicne in ključne kompetence se razvijajo sočasno.• Zasnova nacionalnega programa omogoča fleksibilnost (izbirnost, odprti kurikulum).
Izvedba programa in razvoj kompetenc	<ul style="list-style-type: none">• Načrtovanje izvedbe programa na šoli poteka v sodelovanju vodstva, izvajalcev študijskih predmetov in delodajalcev.• V fazi načrtovanja in priprave izvedbe je pomemben odmik od strogo predmetno naravnane logike na delovne procese in medpredmetno povezovanja.• Predavatelj je usposobljen za kompetenčno izobraževanje in se nenehno profesionalno razvija.

5. Načrtovanje in uvajanje kompetenčno zasnovanih programov na ravni šole

Na ravni šole pomeni zavezanost h kompetenčno zasnovanemu izobraževanju temeljit, sistematičen in celosten pristop pri načrtovanju in izvajanju VŠP. To vključuje tudi spremljanje izvajanja študijskega procesa ter sprotno sledenje doseganja ciljev programa in učnih ciljev pri študentih. Smiselno je, da so v postopek načrtovanja izvajanja programa vključeni vodstvo, predavatelji in mentorji pri delodajalcih (Makovec Radovan, 2025), ki skupaj začrtajo korake uvajanja, izvajanja in uresničevanja programa, vključujoč strateške cilje ustanove in njeno vizijo. To med drugim pomeni tudi pripravo meril kakovosti, ki jih šola opredeli v internih dokumentih ter z njimi ugotavlja raven doseganja ciljev, tudi nadgradnje in spremembe.

Pri uvajanju kompetenčno zasnovanega izobraževanja na ravni šole je pomembno zagotoviti (Radovan idr. 2022):

- **zavezo za sodelovanje** vseh, ki so vključeni v izvajanje programa, zagotoviti usklajeno razumevanje načrtovanih korakov, ciljev in postopkov,
- usklajeno **prepričanje in pričakovanja** vključenih, sploh o njihovih vlogah v procesu uvajanja,
- skladno razvijanje **pedagoških kompetenc** predavateljev za kakovostno načrtovanje, organizacijo in izvajanje pedagoškega procesa, ki temelji na skupinskem in sodelovalnem delu študentov, raziskovalnih projektih, ki vključujejo nove naloge ali razvoj novih rešitev,
- razvijanje **didaktične usposobljenosti** predavateljev, ki vključuje znanje in izkušnje, specifične za posamezno področje ali vlogo.

Za omenjena področja so običajno podrobneje zapisani kazalniki, s katerimi je mogoče presojati stopnjo doseganja, pomenijo cilje oziroma uspešnost uvajanja sprememb, na njihovi podlagi je zato mogoče opredeliti kakovost uvajanja. Vzpostavitev jasnih kazalnikov poveča sistematičnost, oprijemljivi ključni koraki so tudi lažje sledljivi. Temeljni kazalniki za doseganje ciljev uvajanja kompetenčnega izobraževanja so zbrani v Razpredelnici 5.

Razpredelnica 5: Kazalniki doseganja ciljev uvajanja kompetenčnega izobraževanja

Kazalnik	Cilji
Vzpostavitev okolja in skupine	<ul style="list-style-type: none">• Umeščanje kompetenčnega izobraževanja v kulturo in delovanje šole.• Vzpostavitev okolja ter interdisciplinarnih skupin, v katerih izvajalci različnih predmetov izvedbo VŠP načrtujejo skupaj.• Premišljeno uvajanje organizacijskih sprememb.• Usklajeno načrtovanje in povezovanje različnih predmetnih področij.• Iskanje in odpravljanje razlik v naravnosti učiteljev, pričakovanjih.• Spremljanje obremenjenosti članov skupine, razporejanje nalog.• Usklajeno koordiniranje uvajanja in izvajanja kompetenčno zasnovanega izobraževanja ter sprejemanje odločitev, povezanih z organizacijo in izvedbo.
Naklonjenost spremembam	<ul style="list-style-type: none">• Spremljanje naklonjenosti kompetenčno zasnovanemu izobraževanju in odzivov članov skupine.• Strokovna podpora pri preseganju osebnih predpostavk in preferenc o kakovostnem in učinkovitem poučevanju.• Spremljanje izvajanja pedagoškega procesa, spodbujanje prilagajanja pedagoških pristopov.
Profesionalni razvoj učiteljev	<ul style="list-style-type: none">• Skrb za ustrezno usposobljenost predavateljev in sprotno odzivanje na zaznane izzive na strokovnem področju ali na področju pedagogike, andragogike in didaktike.• Izbor vsebin in področij za usposabljanje na podlagi ugotovitev analiz, povratnih odzivov, pa tudi osebnih preferenc predavateljev.• Posebna pozornost je namenjena vsebinam vodenja, organizacije, koordinacije in na sploh s prevzemanjem odgovornih vlog.

Kot rečeno, je kompetenčno zasnovan VŠP strukturiran tako, da podpira celosten in sistematičen razvoj poklicnih in ključnih kompetenc, ki jih diplomanti potrebujejo za uspešno opravljanje delovnih nalog v stroki in nalog na ravni srednjih vodstvenih delavcev. Njegovo uresničevanje zahteva skrbno načrtovanje izvedbe na ravni šole, pri čemer je pomembno določiti, katero strokovno delo bo diplomant zmožen opraviti, kako poglobljeno mora obvladati stroko in biti praktično usposobljen, pa tudi, ali mora poznati raziskovalne pristope, trende v stroki, tehnologijo in trajnostne vidike poklica ter razvijati druge sposobnosti, ki jih določajo ključne kompetence.

Načrtovanje študijskega procesa se v kompetenčno zasnovanem izobraževanju izvaja na svojevrsten način, saj sta v središču poklic ter celovitost poklicne usposobljenosti in izobrazbe. Zahteva usklajeno izvajanje študijskih predmetov in

sodelovanje izvajalcev pri načrtovanju študijskega procesa. Pri načrtovanju je treba zagotoviti vertikalno in horizontalno povezovanje učnih ciljev in vsebin, vključno s praktičnim izobraževanjem, ter prilagajanje potrebam študentov in trga dela.

Celovito načrtovanje zahteva od vseh, ki so vključeni v izvedbo programa, poznavanje in upoštevanje ciljev programa, kompetenc in učnih ciljev v katalogih znanja študijskih predmetov in praktičnega izobraževanja ter povezav med njimi znotraj letnika in med letniki.

Pred konkretnim načrtovanjem izvedbe programa bi se morali vsi seznaniti tudi z vsebino poklicnih standardov, ki so podlaga programu. Pri načrtovanju uvajanja je namreč pomembno tolmačenje poklicnih standardov oziroma z njimi povezanih kompetenčnih profilov, ki opisujejo strukturo in zahtevnost poklicnih nalog ter pričakovane zmožnosti delovanja diplomanta na določenem področju.

V VŠP so namreč **delovni procesi** opredeljeni izhajajoč iz ključnih del v poklicnih standardih. To pomeni, da morajo biti na izvedbeni ravni (raven šole) načrtovani kot del študijskega procesa, in sicer na način, da omogočajo študentu razvoj kompetenc v kompleksnih delovnih situacijah znotraj delovnega okolja. Kompetenčno zasnovana naloga mora biti ustrezno pripravljena, da lahko predavatelj v procesu študenta usmerja. Po zaključku pa je smiselno opraviti skupno refleksijo vseh udeleženi o izvedbi. Prav slednje ločuje učno delovno nalogo od realne delovne situacije. Delovna naloga vključuje kompleksne dimenzije ene ali več različnih poklicnih in ključnih kompetenc. Razvoj take naloge je kontinuiran proces, ki ga je treba kritično ovrednotiti; izvedba se vsako leto evalvira in ustrezno prilagodi študentom ali delu oziroma nadgradi z vključitvijo novosti.

Načrtovanje uvajanja kompetenčnega izobraževanja se lahko začne z analizo obstoječega stanja oziroma analizo potreb na šoli. Pri tem je pomembno usklajevanje z vsemi deležniki, zbiranje podatkov in odzivov na različne načine, vključno z mnenji o želeni smeri nadaljnjega strateškega razvoja šole na določenem področju. Uvajanje sprememb in sledenje zastavljenim ciljem mora biti sistematično, vse korake je treba spremljati in evalvirati.

Značilnosti kompetenčnega načrtovanja in uvajanja VŠP so povzete v Razpredelnici 6.

Razpredelnica 6: Značilnosti kompetenčnega načrtovanja in uvajanja programov

Značilnost	Opis
Podlage načrtovanja in izvajanja	<ul style="list-style-type: none">• Za načrtovanje je pomembna v prvi vrsti identifikacija delovnih procesov, torej pregled poklicnih standardov in analiza ključnih del, na podlagi katerih je mogoče opredeliti ključne naloge in dejavnosti, ki jih mora obvladati diplomant.• Poklicne naloge so osnova za izpeljavo temeljnih kompetenc, na podlagi katerih so konkretizirani učni cilji na ravni predmeta oziroma praktičnega izobraževanja, ki morajo biti jasni in merljivi.• Izobraževanje mora biti vpeto v kontekst delovnega okolja, zato je treba pri načrtovanju upoštevati aktualne trende v sektorju, pričakovanja delodajalcev ter možnosti za inovativne pristope in razvoj.• Pomembno je upoštevati ugotovitve analize potreb, ki je opravljena z vključevanjem široke skupine interesentov.
Usmerjeno načrtovanje pouka	<ul style="list-style-type: none">• Kompetenčno zasnovano izobraževanje pomeni za študente pridobivanje izkušenj z v dejavnosti usmerjenimi praktično zasnovanimi nalogami.• V ospredju morajo biti projektne in raziskovalne naloge, katerih podlaga so avtentične delovne situacije. To zahteva usklajenost vseh študijskih modulov, vključno s praktičnim izobraževanjem in odprtim kurikulumom.
Usmerjeno izvajanje pouka	<ul style="list-style-type: none">• Dejavnosti so opredeljene kot prožne učne poti za razvoj kompetenc s sodelovanjem pri izvajanju projektnih in raziskovalnih nalog.• Prožnost pri upoštevanju že pridobljenega znanja.• Stalno spodbujanje timskega dela, sodelovalnega učenja in razvijanja medosebnih kompetenc.• Spodbujanje večje dejavnosti študentov med poukom ter s tem zavzetost za delo in odgovornost za učenje.
Prilagojeno ocenjevanje	<ul style="list-style-type: none">• Kompetenčno zasnovan program zahteva ocenjevanje znanja na način, da zajame vse tri vidike dosežkov študenta, izkazanega znanja, izvedene storitve ali oblikovanega izdelka ter njegovega odnosa.
Spremljanje kakovosti	<ul style="list-style-type: none">• Sprotno preverjanje doseganja načrtovanih ciljev programa.• Spremljanje predavateljevega izvajanja študijskega procesa.• Zagotavljanje podpore študentom, predvsem dostopnosti mentorjev.• Podpora vsem oblikam povratnih informacij, ki študentom omogočajo razumevanje svojega napredka.• Vključevanje študentov in njihovih izdelkov (listovniki, poročila) v evalvacije.• Evalvacija in kakovost v kompetenčnem kontekstu sta strateška elementa razvoja izobraževanja. Poudarjata pomen odgovornosti, refleksije in nenehnega izboljševanja v korist študentov, delodajalcev in širše družbe.

Načrtovanje izvedbe programa poteka na več ravneh oziroma v več fazah: na ravni celotnega programa, tima izvajalcev in posameznega predavatelja.

Prva faza vključuje **analizo in grobo načrtovanje**, kjer sta v ospredju pregled in seznanitev z vsebino vseh sestavin VŠP – splošnega in posebnega dela, opisa kompetenc in učnih ciljev v katalogih znanja posameznega študijskega predmeta in praktičnega izobraževanja. Predvidita se organizacijski in časovni vidik izvedbe ter določijo izvajalci posameznega predmeta.

V nadaljevanju sledi **podrobnejša opredelitev izvedbe**, torej načrtovanje izvedbe pouka z opredelitvijo delovnih nalog, ki podpirajo razvoj kompetenc oziroma doseganje učnih ciljev in temeljijo na realnih poklicnih problemih ali situacijah. V tej fazi poteka tudi medpredmetno vsebinsko in časovno usklajevanje izvedbe.

Opredelijo se tudi didaktični pristopi, oblike in metode dela, upoštevajoč različne sloge učenja in kompleksnost delovnih nalog.

Sledi **izvedba VŠP** oziroma študijskega procesa skladno s pripravljenim načrtom. Izvedba se spremlja, beležijo se morebitna odstopanja, na katere se lahko izvajalci odzivajo akcijsko. Z odstopanji se seznanijo vsi izvajalci, evidentirajo se tudi okoliščine, zaradi katerih je do odstopanj prišlo.

Ugotovitve se v času spremljanja **dokumentirajo**, pripravi se poročilo vseh korakov procesa. Poročilo je hkrati predloga in opomnik za načrtovanje ter podlaga za evalvacijo in razmislek pred začetkom priprave na naslednje študijsko leto. Dokumentacija združuje časovnico, obseg in zaporedje izvajanja modulov oziroma študijskih predmetov in delovnih nalog, vključuje učne metode, povezane s cilji in kompetencami.

Zadnji korak je **evalvacija načrta in izvedbe programa**, ki se opravi po vsakoletni izvedbi. Priporočljivo jo je izvajati na različne načine in na več ravneh, torej na ravni vodstva, s predavatelji in ostalimi, ki so bili vključeni v načrtovanje in izvedbo programa. Priporočljivo je tudi, da se vrednoti potek izvedbe, sprememb in prilagoditev, težav, izzivov, nenazadnje tudi skladnost učinkov s cilji izobraževalnega programa.

Ključne faze načrtovanja izvedbe so povzete v Razpredelnici 7.

Razpredelnica 7: Faze načrtovanja izvedbe programa

Faza	Opredelitev	Elementi
Analiza	Pregled vseh elementov programa	<ul style="list-style-type: none">• Sestavine (KZ za predmete, PRI),• kompetence,• učni cilji,• zahteve izobraževalnega programa.
Grobo načrtovanje	Različni vidiki načrtovanja	<ul style="list-style-type: none">• Organizacijski (potek izvedbe),• kadrovski (izvajalci) in• časovna razporeditev (število ur).
Podrobno načrtovanje	Povezovanje delovnih nalog	<ul style="list-style-type: none">• Povezave med učnimi področji,• povezave med predmeti, delovnimi nalogami ali procesi in kompetencami in cilji,• oblikovanje delovnih procesov oziroma nalog in medpredmetno usklajevanje izvedbe,• pregled vključenost učnih ciljev iz katalogov znanja,• opredelitev učnih metod,• načrt ocenjevanja,• pregled organizacijskih zahtev in časovnice izvajanja.
Priprava načrta	Organizacija izvajanja	<ul style="list-style-type: none">• Podroben načrt izvajanja (vzporedno ali zaporedno).
Izvedba	Sledenje načrtovani izvedbi	<ul style="list-style-type: none">• Izvedbe programa po načrtu,• spremljanje in beleženje odstopanj,• obveščanje vključenih o poteku in spremembah,• podrobno beleženje okoliščin za spremembe.
Dokumentiranje procesa in evalvacija	Različni načini in vse ravni	<ul style="list-style-type: none">• Zapis dogovorov, usklajevanj, razmisleka,• informacije o poteku izvajanja,• sledenje, beleženje procesa in priprava poročil,• predhodno načrtovana jasna struktura evalvacije,• vključevanje refleksij in ugotovitev vseh udeležениh,• vrednotenje načrtovanja, izvedbe, ocenjevanja,• predlogi izboljšav.

(Prirejeno po Makovec Radovan, 2022)

6. Izvajanje kompetenčno zasnovanega študijskega procesa

Značilnost izvajanja kompetenčno zasnovanega izobraževanja je naravnost na problemsko in projektno delo oziroma nalogo, ki vključuje vse elemente raziskovanja od opredelitve problema do končnega cilja, izdelka ali storitve, pogosto z vključevanjem tudi priprave poročila o nalogi (Razpredelnica 5). To pomeni, da so za izvajanje enako uporabni prav vsi ustrezno načrtovani in izvedeni didaktični pristopi, vse učne oblike in učne metode, ki oblikujejo posamezno učno strategijo. Predavatelj mora biti ustrezno strokovno usposobljen za tovrstno poučevanje ter se mora znati prilagajati in voditi študenta h končnemu cilju. Dejavnosti morajo biti načrtovane in izvedene na način, da podpirajo razvoj vseh treh vidikov kompetence, torej usvajanja strokovnoteoretičnega znanja – *kognitivna*, spretnosti in proceduralnega znanja – *funkcionalna* in pa razvoj profesionalnosti v poklicu, družbi in okolju – *odnosna dimenzija* (Izhodišča 2025). Splošno priporočilo za načrtovanje in izvajanje pouka je izbira tistih strategij in didaktičnih pristopov, ki omogočajo povezano razvijanje vseh ravni poklica.

Izvedba študijskega procesa vključuje izbiro materialov in gradiv ter prilagajanje metod poučevanja. Predavatelj se mora na izvedbo pripraviti, znati ustvariti pozitivno in spodbudno učno okolje ter motivirati študente za aktivno sodelovanje, izražanje zanimanja, zastavljanje vprašanj, skupinsko razpravljanje in kritično vrednotenje ustvarjenega.

Razpredelnica 8: Izvajanje kompetenčno zasnovanega študijskega procesa

Elementi	Opis
Izvedbene značilnosti	<ul style="list-style-type: none">• Opredelitev dejavnosti kot prožne učne poti za razvoj kompetenc.• Aktivna vključenost študentov pri izvajanju projektnih in raziskovalnih nalog.• Izbor dejavnosti, ki temeljijo na avtentičnih delovnih izkušnjah, delovnih nalogah in procesih.• Upoštevanje že pridobljenega znanja.• Izvajanje dejavnosti, ki vključujejo individualne in skupinske naloge.• Spodbujanje timskega dela in sodelovalnega učenja.• Spodbujanje razvoja medosebnih kompetenc.
Izvedba študijskega	<ul style="list-style-type: none">• Izobraževanje poteka v šoli in v delovnem okolju.• Predavatelj spremlja izvedbo in prevzema različne vloge, za katere je

procesa	usposobljen. <ul style="list-style-type: none">• Izvedba programa je prožna, kar pomeni prilagajanje nalogam, posamezniku in skupini, pa tudi nenačrtovanim prilagoditvam.• Študijski proces združuje kognitivne, praktične in odnosne dimenzije kompetence.
Podajanje povratne informacije študentu	<ul style="list-style-type: none">• Strukturirana povratna informacija študentu o usvojenem znanju, napredku in stopnji doseganja kompetence je pomemben element učnega procesa.• Povratna informacija omogoča učinkovito identifikacijo vrzeli v znanju in pripravo podpore pri uravnavanju učenja.• Kakovostna povratna informacija je podrobna in vsebinska.

Za razumevanje pomena kakovostnega in odgovornega opravljanja poklica v višjem strokovnem izobraževanju je ključno zavedanje, kako kompleksne in zahtevne so lahko delovne naloge, ki jih študenti opravljajo, ter da sta pri tem enako pomembna znanje in praktična usposobljenost. Delovne naloge so v višjem strokovnem izobraževanju praviloma kompleksne in zahtevajo dejavnost, saj izhajajo iz stvarnega delovnega opravila ali storitve in vključujejo tudi reflektivno prakso. To pomeni, da pri izvajanju delovnih nalog študent naloge ne le izvaja, ampak tudi evalvira proces izvedbe naloge in išče izboljšave (od zasnove in postopka do osebnega pogleda). Ta dodatni korak, značilen za študijsko raven, vključuje kritično razmišljanje o lastnih izkušnjah in delovanju ter s tem optimizacijo procesa za doseganje boljših rezultatov.

Da bi študenti to dosegli v največji možni meri, mora izvedba programa potekati z uporabo **didaktičnih pristopov** (Razpredelnica 9), ki podpirajo kompetenčno zasnovano višje strokovno izobraževanje, temeljijo na dejavnosti študenta, problemski naravnosti vsebin, avtentičnih delovnih nalogah in procesih ter na spodbujanju refleksije in samostojnega mišljenja.

Pri izbiri didaktičnih pristopov in učnih metod je treba upoštevati kompetence in učne cilje v katalogih znanja ter značilnosti, zahteve in potrebe študentov. Izbiramo jih glede na načrtovane cilje, razpoložljiv čas, zahtevnost, obremenitev študentov. Pomembno je upoštevati tudi preference izvajalcev, ki so vključeni v skupno načrtovanje. Proces omogoča preučevanje različnih načinov izvedbe, tudi uvajanje novih, še ne preizkušenih.

Razpredelnica 9: Didaktično-metodični pristopi, ki podpirajo razvoj kompetenc

Didaktično-metodični pristopi	Opis
Avtentične naloge	<ul style="list-style-type: none">• Učne dejavnosti izhajajo iz realnih, s poklicem povezanih delovnih nalog in se odvijajo v realnem ali ustrezno simuliranem okolju ter vključujejo naključne stvarne situacije.
Sodelovalno učenje	<ul style="list-style-type: none">• Poudarjeno je delo v manjših, premišljeno oblikovanih skupinah z jasno razdelitvijo vlog in odgovornosti za doseganje najboljšega učinka vseh vključenih. Poudarek je na izmenjavi zamisli in razvijanju medosebnih kompetenc, predvsem sporazumevanju, vodenju in kritičnem mišljenju pri iskanju skupnega cilja.
Učenje z raziskovanjem	<ul style="list-style-type: none">• Spodbujanje k iskanju, analizi in sintezi informacij, kar krepi samostojnost študentov, sposobnost presojanja, poudarja osebne izkušnje, kritičnost in ciljnost.
Refleksivna praksa	<ul style="list-style-type: none">• Ocenjevanje lastnih izkušenj, dejanj in odločitev za pridobivanje globljega razumevanja dela in delovanja. Redna refleksija o lastnem učenju in napredku omogoča razvoj metakognitivnih zmožnosti in odgovornost za lastno učenje.
Problemski pouk	<ul style="list-style-type: none">• Stvarnost problema spodbuja k delovanju v lastnem učnem procesu, pri čemer mora biti problem odprt za interpretacije, smiselni, logični in interdisciplinarni, z več rešitvami.
Projektno delo	<ul style="list-style-type: none">• Osnova je (stvarni) poklicni problem, ki ga je treba opredeliti, načrtovati, razčleniti, raziskati, predlagati odgovore ali (možne) rešitve, pogosto sodelovalno.
Igra vlog	<ul style="list-style-type: none">• Izkušvena oblika učenja, pri kateri je situacija oziroma vloga realna, a zaigrana in omogoča razvoj spretnosti, poglobljanje razumevanja problema. V vlogo se mora študent vživeti. Osrednji učni moment pri igri vlog je analiza, refleksija, samorefleksija.

Poleg izpostavljenih so za kompetenčno zasnovano izobraževanje primerni tudi drugi didaktični pristopi in učne metode, ki podpirajo razvoj kompetenc.

Študijski proces je torej strukturiran okoli na podlagi kompetenc načrtovanih vsebin in dejavnosti, ki jih učitelj, mentor in študent skupaj vrednotijo in so namenjene tudi povratni informaciji. S tem seznanjen študent je pripravljen na nalogo, da jo lahko opravi samostojno oziroma s čim manj posredovanja mentorja. Vsaka naloga zahteva evalvacijo na ravni študentovega pristopa k izvajanju naloge, za učitelja in mentorja pa je pomembna tudi evalvacija ustreznosti in učinkovitosti naloge. To vpliva na

načrtovanje in izvedbo, s tem pa še dodatno poudarja pomembnost korakov priprave.

Povratna informacija o tem, na kateri stopnji razvoja posamezne kompetence je študent, je pomemben podatek tudi za nadaljnji razvoj te kompetence. Pomemben je tudi za organizacijo študija in podporo posameznemu študentu. S tega vidika je povratna informacija pomembna za zagotavljanje kakovosti izobraževanja. Učinkovita in kakovostna povratna informacija je konkretna in specifična, pravočasna ter vključuje predloge za izboljševanje naloge. Seveda morajo biti jasna merila ocenjevanja znanja tudi študentu.

7. Ocenjevanje v kompetenčno zasnovanem študijskem procesu

Pri ocenjevanju študentov v kompetenčno zasnovanem izobraževanju sta v ospredju stopnja doseganja učnih ciljev in stopnja razvoja kompetenc, izpeljanih iz poklicnih standardov. Zato je pomembno, da so učni cilji v katalogih znanja, na podlagi katerih predavatelj pripravi kriterije ocenjevanja, zapisani tako, da je jasno, katero kompetenco in njen vidik naslavljajo ter na kateri ravni zahtevnosti (taksonomija). To mu omogoča, da za preverjanje in ocenjevanje doseganja ciljev opredeli ustrezne kriterije, na podlagi katerih oblikuje standarde znanja. Uporabiti mora načine ocenjevanja, s katerimi lahko celovito oceni raven doseganja kompetenc (poklicnih in ključnih) študenta. Izkazovanje ravni doseganja kompetenc/-e je kompleksno in ga ni mogoče omejiti zgolj na en vidik, bodisi kognitivni, funkcionalni ali odnosni vidik kompetence. Prav slednji predstavlja največji izziv in zahteva premišljeno izbiro načina ocenjevanja. V veliko primerih ga je smiselno povezati z ocenjevanjem strokovnega znanja in spretnosti.

Ocenjevanje znanja, ki temelji na kompetenčni zasnovanosti in upošteva ustrezno taksonomsko opredelitev, omogoča študentu, da izkaže doseganje kompetenc celostno ter bistveno bolj natančno in povezano, kot bi bilo to brez ustrezne sistematičnosti. S tem se odpirajo možnosti tudi za razvoj raznolikih načinov ocenjevanja.

Povezovanje kompetenc spodbuja skupno, medpredmetno ocenjevanje. Ker je skupno že načrtovanje izobraževanja, je pričakovati, da tako poteka tudi ocenjevanje. S tem le ustni in pisni izpiti ne pridejo v poštev, veliko lažje je mogoče osmisлити

ocenjevanje v avtentični delovni situaciji, z izdelavno izdelka oziroma opravljanjem storitve, še bolj ustrezno pa je kombinirati vse tri običajno uporabljene načine. Študenti tako na različne načine izkažejo usposobljenost. Realne delovne naloge, ki so na primer predmet ocenjevanja, je s kombiniranim pristopom mogoče povezati in s tem omogočiti študentu, da dodatno pokaže znanje, ki je podlaga naloge, razloži postopek ali opravljene korake in pojasni ravnanje. Izbrani način ocenjevanja je lahko načrtovan za celotno trajanje izobraževalnega programa, pri čemer je delovna naloga vedno bolj kompleksna situacija in se postopno približuje poklicnemu standardu.

Vzpostavitev načinov kompetenčnega ocenjevanja (Razpredelnica 10) je kompleksna naloga, ki zahteva združevanje in povezovanje različnih predavateljev in mentorjev.

Razpredelnica 10: Značilnosti kompetenčnega preverjanja in ocenjevanja

Značilnost	Opis
Preverjanje in povratni odzivi	<ul style="list-style-type: none">• Preverjanje znanja ima funkcijo spremljanja napredka pri doseganju kompetence in razreševanje težav, ko se pojavijo.• Strukturirana povratna informacija študentu o znanju, napredku in stopnji doseganja kompetence je pomemben element učnega procesa.• Posebna pozornost mora biti namenjena povratni informaciji vseh vključenih v izvedbo učnega procesa, še posebej pomembna je samorefleksija študenta. Povratni odziv je temeljni element preverjanja, s katerim lahko prilagodimo ocenjevanje v smeri večje objektivnosti.• Strukturirana povratna informacija učiteljem o vseh elementih učnega procesa je ključna za učinkovito ugotavljanje vrzeli v znanju in pripravi podpore pri uravnavanju učenja.
Prilagojeno ocenjevanje znanja	<ul style="list-style-type: none">• Celovit kompetenčno zasnovan študij zahteva celovito preverjanje in ocenjevanje znanja, široko obravnavo izkazanega znanja, izvedene storitve ali oblikovanega izdelka.• Z višanjem ravni razvoja kompetence se povečujeta kompleksnost in hkrati odgovornost, temu morata slediti preverjanje in ocenjevanje znanja.• Hkratno ocenjevanje poklicnih in ključnih kompetenc omogoča celovitejše in kakovostnejše ocenjevanje dosežkov študenta.

8. Zagotavljanje kakovosti kompetenčno zasnovanega pouka

Kakovostno izobraževanje je strateška usmeritev nacionalne strategije razvoja, ki je objavljena v dokumentu Nacionalni okvir za ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti na področju vzgoje in izobraževanja (MVI, 2017). Z okvirjem se je začel vzpostavljati enoten koncept kakovosti celotnega vzgojno-izobraževalnega sistema. Ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti izobraževanja morata biti pomembna dela razvojne vizije višjih strokovnih šol. Sistem običajno temelji na samoevalvaciji znotraj šole, dopolnjujejo jih različne oblike zunanje evalvacije (nacionalne agencije). To velja toliko bolj za kompetenčno zasnovano izobraževanje, ker je zaradi povezanosti več ključnih akterjev sistem kakovosti kompleksen in zelo obsežen. Rezultati evalvacij se uporabljajo v procesih posodabljanja VŠP od načrtovanja do končnega vrednotenja, cilj pa je izboljšanje kakovosti v celotnem sistemu, torej v izobraževalnem in učno-delovnem okolju.

Obstajajo različna pojmovanja ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti, med notranjim in zunanjim spremljanjem kakovosti, prav tako različni poudarki pri presojanju ter mehanizmi in pripomočki, ki so na voljo. Vseeno pa velja, da je običajno skupna potreba po:

- **oblikovanju protokolov** za ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti,
- **vzpostavitvi podatkovnih zbirk**, namenjenih (samo)evalvaciji,
- **razvoju pripomočkov in orodij** za zbiranje podatkov,
- **enotnih kazalnikov** znotraj celotne izobraževalne ravni,
- **metodologiji za tolmačenje** podatkov in kazalnikov,
- **metodologiji za presojo** kakovosti.

Na pozornost, ki jo običajno posvečamo kakovosti, vpliva več dejavnikov, med katerimi izstopa usmerjenost k avtonomiji izobraževanja. To pomeni, da morajo šole aktivno pristopiti k oblikovanju protokolov in zagotoviti ustrezne podlage v pravilnikih, vzpostaviti ali podpreti okolje, ki podpira (samo)evalvacijo in sodelovati pri oblikovanju enotnih kazalnikov na celotni višješolski ravni, ki vključuje poenotene metodologije za izvedbo evalvacij in pripravo poročil.

Evalvacija je bistven mehanizem za spremljanje skladnosti in kakovosti izvajanja študijskega programa. Pomembna je usklajenost s splošnimi načeli, učnimi cilji in na

koncu tudi s pričakovanimi učinki izobraževanja. Evalvacija je usmerjena v presojanje, kako uspešno študijski program zagotavlja razvoj in doseganje kompetenc študentov. Hkrati omogoča tudi stalno izboljševanje pedagoških praks, organizacijskih modelov in sodelovanja z delodajalskim okoljem. V evalvacijo je mogoče vključiti tudi specifične točke, zato je pri tem vedno priporočljivo k sodelovanju povabiti strokovnjaka za evalvacijo ali metodologa. Med bistvenimi elementi evalvacije so:

- **načrtovanje izvedbe učnega procesa:** kritično vrednotenje postopkov načrtovanja, vključenosti deležnikov, časovnice, pripravljenih poročil, aktualnosti,
- **izvajanje učnega procesa:** kritično vrednotenje sledenja začrtani poti, odstopanja, razlogi za odstopanje in popis uporabljenih rešitev,
- **doseganje kompetenc in učnih ciljev:** spremljanje in analiza ravni razvoja načrtovanih kompetenc pri študentih,
- **učinkovitost učnih pristopov:** skladnost uporabljenih pedagoških pristopov z načeli kompetenčnega poučevanja,
- **kakovost praktičnega izobraževanja:** presoja pogojev, mentorstva, avtentičnosti nalog ter povezav med teoretičnim in praktičnim znanjem,
- **kakovost študijskega okolja:** dostopnost virov, podpora študentom, vključenost deležnikov in odzivnost na potrebe študentov in okolja.

Šole običajno v sodelovanju s strokovnjaki pripravijo orodja in metode evalvacije, med katerimi so pogosto analize portfeljev študentov, samoevalvacije študentov in učiteljev, ankete, fokusne skupine in podobno.

Kakovostno izvedena evalvacija v izobraževanju je torej ključnega pomena, saj je namenjena sistematični pripravi pregleda postopkov ali učinkov, na podlagi katerih šola pridobi dragocen vpogled v različna področja študijskega procesa, zagotavlja vrhunskost in krepi zaupanje v izobraževalni sistem kot celoto ter načrtuje izboljšave v skladu z rezultati evalvacij.

9. Zaključek

Besedilo Smernic je usmerjeno na izvedbeno raven kompetenčnih izobraževalnih programov na ravni višjih šol, ki jo podpirajo in razvijajo vsi deležniki, torej celoten šolski kolektiv, ki sodeluje pri izvedbi višješolskega študijskega programa, delodajalci s svojimi mentorji in študenti. To pomeni, da se vodstvo aktivno zavzema, da je izobraževalni program obravnavan kot celota. S tem se v organizacijsko kulturo šole uvajajo spremembe, ki se odražajo v organizaciji in izvedbi pouka, predvsem pa v drugačni pedagoško-didaktični perspektivi. Povedano pomeni, da je podlaga vsemu opredelitev potreb in zahtev vseh vključenih, da se spremembe uvedejo. Usmerjenost h kompetenčni zasnovanosti je del strokovnega razvoja kolektiva.

A kompetenčno zasnovano višje strokovno izobraževanje ni zgolj posodobitev programov ter usposabljanje učiteljev in spodbujanje sodelovanja. Pomeni spremembo razumevanja odnosa med teorijo in prakso ter procesa učenja in usposabljanja kot celote. Kot tako zahteva široko sodelovanje, pedagoško prožnost in ustvarjanje pogojev za kakovostno študijsko izkušnjo.

10. Viri in literatura

- Açıkgöz, T., & Babadoğan, M. C. (2021). Competency-based education: Theory and practice. *Psycho-Educational Research Reviews*, 10 (3). Dostopno na: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1326834.pdf> (1. 4. 2025)
- Anderson, L., Krathwohl, D., Airasian, P., Cruikshank, K., Mayer, R. E., Pintrich, P., Raths, J., in Wittrock, M. (2016). *Taksonomija za učenje, poučevanje in vrednotenje znanja: revidirana Bloomova taksonomija izobraževalnih ciljev*. Zavod RS za šolstvo.
- Breznikar, N., Klančnik, B., Knavs, S. in Mali, D. (2021). *Preverjanje in ocenjevanje znanja v poklicnem in strokovnem izobraževanju*. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje. Dostopno na: <https://cpi.si/wp-content/uploads/2021/11/Preverjanje-in-ocenjevanje-znanja-v-PSI.pdf> (1. 4. 2025)
- Cedefop (2020). *Key competences in initial vocational education and training: digital, multilingual and literacy*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Cedefop research paper; No 78. <http://data.europa.eu/doi/10.2801/671030> (1. 4. 2025)
- Izhodišča za pripravo višješolskih študijskih programov. (2025). Dostopno na: https://cpi.si/wp-content/uploads/2025/03/izhodišca_za_pripravo_VŠP.pdf (1. 4. 2025).
- Kennedy, D. (2015). *Pisanje in uporaba učnih izidov. Praktični vodnik*. Ljubljana: CMEPIUS.
- Makovec Radovan, D. (2025). *Načrtovanje in izvajanje kompetenčno zasnovanih programov v poklicnem in strokovnem izobraževanju*. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje.
- Makovec Radovan, D. (2021). *Specifike učenja v podjetjih*. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje. Dostopno na: https://cpi.si/wp-content/uploads/2021/11/Specifike_ucenja_v_podjetjih-1.pdf (1. 4. 2025)
- Makovec Radovan, D. (2022). *Kaj je poklicna pedagogika? Kako jo opredeljujemo in zakaj jo potrebujemo*. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje. Dostopno na: <https://cpi.si/wp-content/uploads/2024/03/Opredelitve-poklicne-pedagogike.pdf> (1. 4. 2025)

Urbančič, M. in Žnidarič, H. (2026). *Koncept vključevanja ključnih kompetenc v višješolske študijske programe*. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje. Dostopno v knjižnici CPI na: <https://cpi.si/mpi/gradiva/?vrsta=aktivnost-5> (15. 6. 2026).

Smernice za načrtovanje odprtega kurikula za višješolskih študijskih programih (2026). Dostopno v knjižnici CPI na: <https://cpi.si/mpi/gradiva/?vrsta=aktivnost-5> (15. 6. 2026).

Makovec Radovan, D. (2022). *O učitelju in njegovih vlogah*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani. Dostopno na: <https://ebooks.uni-lj.si/ZalozbaUL/catalog/book/381> (1. 4. 2025)

Nacionalni okvir za ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti na področju vzgoje in izobraževanja (2017). Dostopno na: https://www.eqavet-nrp-slo.si/wp-content/uploads/2018/05/Nacionalni_okvir_Kakovost_Feb_2017-7.pdf (1. 4. 2025)

ZOFVI; (Uradni list RS, št. 16/07 – uradno prečiščeno besedilo, 36/08, 58/09, 64/09 – popr., 65/09 – popr., 20/11, 40/12 – ZUJF, 57/12 – ZPCP-2D, 47/15, 46/16, 49/16 – popr., 25/17 – ZVaj, 123/21, 172/21, 207/21, 105/22 – ZZNŠPP, 141/22, 158/22 – ZDoh-2AA in 71/23.

ZVSI-1; Uradni list RS, št. 86/04, 100/13, 54/22 – ZUPŠ-1 in 102/23.

